

W・フリットナーのミューズ教育論

Wilhelm Flittner's Theory on the 'Musische Bildung' in Germany

長谷川 哲 哉 (美術教室)

Tetsuya HASEGAWA (Department of Fine Art)

〔抄録〕：当小論は、現代ドイツの教育学者W・フリットナーの唯一のミューズ教育論文について、西欧の美的教育思想史におけるその歴史的位置づけと、その理論的特質の解明とを意図して調査考察したものである。後者の仕事の方法としては、彼の教育学思想全体との関連付けと、同時代のミューズ教育論との比較とを採った。その結果、フリットナーのミューズ教育論の特質は、「ミューズの」が「美的—倫理的」の意味にあること、またその歴史的源泉はシラーの美的教育論にあることを論証しえた。加えて、近代ドイツに特有なミューズ教育の、我が国における今日的意義の一端を知ることができた。

キーワード：ミューズの、美的、表現主義、芸術教育運動、青年運動、改革教育学、
W・フリットナー、F・シラー、F・ヴェルフェル、E・クリーク

I. はじめに (動機、意義、目的、方法)

当小論は、一般に今世紀ドイツの「精神科学的教育学派」の代表者とみなされているヴィルヘルム・フリットナー (1889~1990) のおびただしい論文のうちで、ミューズ (的) 教育を主題とした論文としてはおそらく唯一であると思われる「ミューズ教育と時代情況」(1932)¹⁾について考察したものである。その主要な意図は、ミューズ教育思想ないし美的教育思想の歴史におけるその位置付けを試みることに、その理論的特質を——彼の「ミューズの」の概念の特色を考究することにより——解明することにある。筆者は二年程前より、近代ドイツに特有な教育思想であるミューズ教育を研究しており²⁾、この一連の研究の統一意図を、現代日本におけるミューズ教育の今日的意義の探究においている。

フリットナーのミューズ教育論が初めて学術的に取り上げられたのは、F・ザイデンファーデンの『現代におけるミューズ教育とその歴史的源泉』においてであるが、そこでは詳しくは考察されていない。³⁾ また、フリットナーの偉大な教育学的業績に関する研究は数多いにしても、ミューズ教育論という観点からの研究はおそらく皆無であると思われる。その理由は多分、「ミューズ教育と時代情況」がフリットナーの業績全体の中で極めてマイナーな論文であること、また「ミューズの」の概念が彼の思想全体の中で重要でないためこの術語が主要著作において殆ど使用されていないことにあるのであろう。しかし、フリットナーの当論文は、表現主義の文芸作家フランツ・ヴェルフェルの『現実主義と内面性』⁴⁾の出版年と同じ1932年に公表されているし、また1933年にはナチスの教育学者エルンスト・クリークの『ミューズ教育』⁵⁾が出版されており、その意味で歴史的にも重要であるし、さらにこれらと比較できるという点で理論的にも重要である。

なお後に述べるように、三者には時代批判・文化批判的な態度が共通している。

フリットナー教育学の全体的把握については筆者の力量を越えるので、その凡その理解を、主として、わが国でのフリットナー研究の第一人者である小笠原道雄氏の『現代ドイツ教育学説史 研究序説——ヴィルヘルム・フリットナー教育学の研究——』⁶⁾と、フリットナーの助手を勤めたことのあるハンス・ショイアールの編集した『教育学の古典的学者』第4巻での同著「ヴィルヘルム・フリットナー」の章⁷⁾とから得ている。また、ヘルマン・レールス＝ハンス・ショイアール編（天野正治訳者代表）『現代ドイツ教育学の潮流 W・フリットナー百歳記念論文集』⁸⁾も大いに参考になった。

II. フリットナーの経歴と業績

フリットナーは1889年8月20日に古都ワイマール近郊の住宅街ベルカに鉄道官吏の長男として生まれた。その父の出は農村の職人一族で、母はチューリンゲン森の車大工の娘であった。学校時代には、旧式の学校への改革教育学の批判以来普通となった月並みなイメージとは反対に、彼によれば「偉大な、活力をあたえる経験」（フリットナー）がなされた。文化都市ワイマールの音楽的、美術的、文芸的雰囲気は、ギムナジウム学生 of 彼に芸術的ならびに哲学的な関心を引き起こした。1909年にミュンヘン大学で文芸・歴史・哲学の研究を開始。一学期のあとイエナ大学に移り、1912/13年の冬学期での学位取得まで在学。ここでは特にヘルマン・ノールに刺激され、そのゼミ学習や徒歩旅行を通じてディルタイ流の哲学や歴史考察を学んだ。彼が一般に忠実なディルタイ学徒と評される所以である。フリットナーの学生生活は青年運動の形で進められた。即ちその内容は、徒歩旅行グループや討論会の設立、労働者教育課程への参加、自由学校共同体への接触、精神的社交の集い（ワンダーフォーゲルのモチーフをもったシンポジウム・遠足・歌唱祭・舞踊祭）の企て等であった。作家を招いての読書会、共産主義者との政治討論会、等々は独自の順序で開催され、帝国時代の終末段階での文化的政治的緊張の意識を鋭くした。フリットナーはイエナでの「ドイツ的一学術的義勇団」の創設にも、また1913年10月ホーエ・マイスナーでの「自由ドイツ青年」（全国の青年運動を統合した組織の名称）の初めての大衆集会のための発議にも関与した。〔かくしてフリットナーは学生時代に、一般にミューズ教育の思想的基盤とされる青年運動に自ら参加した訳であるし、またほぼ「ミューズの」と同義である「一般芸術的／総合芸術的」なものの理解を深めた訳である。さらに指摘すべき点は、彼の育ったワイマールが後にバウハウスの設立をみるように芸術・学問の栄えた文化都市であったことである。〕

1914年春にブランデンブルクの高校教員養成所に入学。同年夏の第1次大戦勃発とともに志願兵として砲兵隊に入り、四年間従軍。将校となる。1917年のクリスマス休暇中に、学生時代その家庭に出入りしたイエナの学友の妹、エリザベス・ツァプスキと結婚。四児をもうける。1918年11月イエナの高校教員養成所に入学。後に多くの学校で教えたが、最後はイエナの上級実業学校の正教諭となった。戦後期の政治状況での問題は、議会制民主主義か社会主義革命かの二者択一であった。1919年の「自由ドイツ青年」戦後第一回会合では革命信奉者とブルジョワ民主主義者とが争い決裂した。その中間にも様々な狂信者がいた。フリットナーはこの状況のなかに、学歴の違いに由来する災いに満ちた文化的分裂を認識した。こうして彼は、階層間に共通の了解基盤や倫理上の結合基礎を求めて、新しい種類の自由国民教育を設立する計画をH・ノール等と共に立てた。1919年4月チューリンゲンとイエナに国民大学が創設され、以後七年間フリットナーは

その組織活動と教育実践に携わった。そこには教師、牧師、医師、諸学の専門化と素人が集まり自由に振る舞ったし、俳優が吟詠したし、大思想が議論された。「精神的生活の幅が突然に——、今までは中部ドイツで音楽にのみ授けられていたように、共通に分かりあえるようになると思われた。——われわれが青年運動の時代に夢見ていたような、いつもは分離されていた国民階層間の精神的交流が今やとうとう可能になったように思われた。」(フリットナー)⁹⁾しかし本当に階級対立は克服されたのか、自己欺瞞の危険もありマルクス主義者からの批判も受けたので、国民教育の問題は新たに徹底的に考えられねばならなかった。〔かくしてフリットナーはその若き時代に、ミューズ教育構想の歴史的根の一つとなったミューズ運動(家庭音楽・青年音楽・素人演劇・民俗舞踊の古い形式を革新した運動であり19世紀の文化批判にその精神的源泉がある。)¹⁰⁾を自ら担い実践したし、またその国民教育的機能を明瞭に意識していた、と言えよう。〕

1923年に大学教授の資格を取得。25年には、20年代ドイツにおける科学的教育学の形成と大学での教育学科の確立とに大きく寄与した月刊雑誌『教育』をリット、ノール、シュプランガーと共同で創刊し、フリットナーは編集者(Schriftleiter)として健筆をふるった。1926年にキール教育大学の、29年にはハンブルク大学の教授に招聘され、以後1966年までそこに勤めた。ナチス支配の時代には政治的世界との関係を絶ち、主に歴史研究をおこなった。35年には『教育』の編集も止めていた。しかし45年以後は教員養成、教育大学、大学入学資格、等々の公的問題に携わって提案者・助言者として活躍、忙殺される一方で、一連の重要な著書・論文を発表した。その主題範囲は学校教育の歴史と理論ないし教育方法論からゲーテ後期作品やペスタロッチ人間学の歴史的解釈に、また科学理論的および大学教授学的熟考から西欧教養史の解明にわたった。1963年にはハンザ都市同盟からゲーテ賞を授与されたが、その対象功績は教育科学の研究や教育実践のみならず、文化哲学的研究による西欧の統合努力の自己理解であった。1990年1月21日にチュービンゲンにて百歳で没した。〔以上この章は主にショイアールの『教育学の古典的学者』による。〕

III. フリットナー教育学の基本的特質

フリットナーはその『一般教育学』(1950)¹¹⁾において、一見異質で一致の困難な四種の人間的見方〔生物学的、歴史的・社会的、精神的、人格的な考察方法〕を提示し、それらを層的・一統的に把握することによって教育の現象を考察しているが、こうした態度をショイアールは以下のように高く評価している。すなわち、諸種の多様な観点のもとで「人間と教育はそのつど多様なプロフィールにおいて示される。これらの視点の一つでも忘れられ、あるいは一つだけが支配して固有の「人間像」(Menschenbild)へ固定されるならば、これは還元主義ということになる。その場合、「恐ろしい単純化」(schreckliche Simplifikation)〔J・ブルクハルト〕が行われている。」かくして、「より多くの可能な観点から決定的問題へいわば対位的に接近するという原則がとうとういまだくみ尽くされていない」、というところに「フリットナーの立場の強さ」があると。¹²⁾こうしたフリットナーの方法論上の特質は、小笠原道雄氏が指摘するように、シュライエルマッヘルの「調和の弁証法」に負っているし、またそれ故にフリットナーは「体系」(System)を意図せず、常に「全体」(Ganz)を考慮している¹³⁾のである。彼自身、シュライエルマッヘルの哲学的思索に注目して、「ここにはいかなる合理主義的な図式ももはや存在しない。むしろその構成は、[----] 基底において対話的で、弁証法的で、プラトンのである」¹⁴⁾、と評価している。

『一般教育学』がフリットナーの理論的主著とするなら、『ヨーロッパの教養——西欧の生の形式の根源と構造——』(1961)¹⁵⁾は彼の歴史的—批判的主著である。小笠原氏によれば、フリットナーは後者の書で「現代の産業社会における「生活態度」(Lebensführung)に対して文化批判的な試みをなし、教育のあり方を根源的に問い、その歴史的な建て直しを計っている」のであるが、彼の「教育学研究あるいは教育学的営為そのものが、「歴史意識」を中心基礎として展開され、問題の論究がなされている」¹⁶⁾という。そうならば、この「歴史意識」を理解しておくことが、フリットナーのミューズ教育論の理論的背景の把握にとって必要不可欠であるだろう。なお上記での「教養」の原語は *Gesittung* であり、これは「良風美俗」とも訳することができるが、この小論では小笠原氏に従った。

『ヨーロッパの教養』の序章にはこう書かれている。「教養 [*Gesittung*] という言葉は、この書では、公共のものとなった道徳的規範として理解される。歴史的に現実化した道徳性 (*Sittlichkeit*) がわれわれ特有の問題である」と。すなわち「教養」とは「現実化されたエートス」であると。またこの書で示されることは、「自由の問題および人格主義的に理解された人間性がヨーロッパの教養史の中心点に位置しており、両者は本質的に一つの全体に属していることである。」¹⁷⁾ このことは小笠原氏によれば、「ヨーロッパの伝統の中では、その現実化の過程、換言すれば人間化する自由の獲得の過程が中心課題であるということ」であり、それ故これはすぐれて「人格形成」の問題であるという。¹⁸⁾

III-1. フリットナーの歴史意識¹³⁾

『ヨーロッパの教養』の終章「産業社会における生活態度」においてはこう書かれている。「コンセンサスが自由と合致している。本来、自由がコンセンサスをより高度な水準にもたらそうとしながらこれを得ようと努力するところでのみ、自由は生産的なのである。自由はすべて自己限定するものである。これに成功しないならば、共同生活は崩壊し、その中心を喪失してしまう。」「われわれの研究はこうした失うことのできない中心として人格の生存を挙げたし、ついでこの人格性を可能にする諸力の三つの根本的源泉を示した。」すなわち①「自由な法人格を生み出し、自由を引き起こす法治国家的な共同体への意志」——これはローマの法律的一政治的衝動力に由来する。②「良心および道徳的コンセンサスの諸条件へと深化する対話から、成熟した道徳的人格を獲得する哲学的衝動力」——これはギリシャの精神的衝動力に由来する。③「神を人格として聞き、人格的応答への覚悟をつける信仰上の尊崇的衝動力」——これはユダヤ的—キリスト教的衝動力に由来する。(「衝動力 (*Impuls*)」と「エートス」と「教養」とはほぼ同義である。)そして「これら三種の衝動力のすべてが一つになって共に作用するとき初めて、ヨーロッパ的意味での道徳化された人間が可能になるのである。」「われわれの意味深い精神すべての仕事は、こうした統一への道を通り抜けることに向けられた。こうしてヨーロッパの生の行程が生じたのである。かかる仕事に失敗したときにヨーロッパの悲劇が起きたのである。」かくして、三種の衝動力はともに不変的に重層的に伝えられており、このことはヨーロッパの教養の複数性、多様性を示している。しかしそれは「混合主義 (*Synkretismus*)」ではなく「多元論 (*Pluralismus*)」を意味するのである。

なお、「成功したコンセンサスの表現は、芸術的次元では様式であり、社会的次元では作法であり、[----] 学問的次元では絶対的な真理探究のアカデミックな精神」である。「《様式》が

あるところでは、コンセンサスが芸術的なものにおいて形成され、かつ公共的に規定されたのである。」このようにフリットナーは芸術の道徳的意味を強調する。

彼は続ける。近代合理主義の変種である思考・行為の方法——M・ウェーバー言う「計算能力 (Rechnenhaftigkeit)」——は、現実についての「没価値的 (wertfrei)」な考察、「世界の非神格化」、世界を盲目的機械とみなす「ニヒリズム的な世界考察」を生み出した。そこでの衝動 (Drang) は、高度な経済的成果、大規模な労働組織化、職業生活の徹底的経済化、技術への自然研究の応用、機械の利用、経済の全くの政治化、政治の根底的経済化、これらにのみ向けられている。「こうした志操の内においては、もはや個人生活や公共の秩序の道徳化へのキリスト教的原動力の及ぶ余地はない。哲学的—倫理的衝動力 (Impuls) も生活上の順応に閉じ込められているので、その力を失っており、哲学的論議の末端に生ずる実証主義的—実用主義的傾向だけがまだ作動するにすぎない。」こうして、「今日までわれわれの文化領域で活動していた倫理的意志はゆがめられ、零落してしまい、新しい生活方式がこれにとって代わるが、そこにおいては古い衝動力はもはや作用しない。」しかし歴史は終焉したのではなく、世界には希望が住んでいる。「今日の労働世界に全く由来する衝動力から、もしかして道徳的意志も新しく形成されないだろうか。」この問いについては自己教育運動、女性運動、そして「とりわけ芸術的諸力の力強い高揚を考えてよいであろう。」「まさにこれらの諸運動の中で」、特に芸術運動の中で、「人格的文化への根源的な衝動力が新しい関係において再び有効になっている」のである。

III-2. 今世紀芸術運動の道徳的意義²⁰⁾

「今世紀の開始以来、新しい像的形態、象徴、隠喩が創造され、一つの新しい様式となって集中した。この共通の新しい形式的現れは高度な質を芸術的—形式的に達成したのみのでなく、社会的かつ倫理的にも豊かな内容に満ちている。」例えば、フランスのマネ、セザンヌ、ゴッホ、マチス、フォーブの画家、抽象画家に、またドイツ・オーストリア・スイスの絵画はユーゲント・シュティル、「橋」や「青騎士」のグループ、バウハウスにおいて「活力に満ち創造力の豊かな革新」を行った。とりわけ表現主義および後裔表現主義（抽象美術）の画家・彫刻家は、「新しい形式言語に技巧的にのみ携わったのではなく」、「世界像の震撼と道徳的破局を事前に感じ取り、この危機についての彼らの苦悩を通じて対抗力を発動させた」のである。〔近代の「抽象美術」も「抽象音楽」も「没道徳的」なのではないし、よく言われるような「中心の喪失」の危険はそこにはない。〕こうした造形芸術は新しい建築と結び付いた。ヴァン・デ・ヴェルデ、ライト、バウハウス、グロピウス、コルビジエ、ノイトラ、ミース・ファン・デル・ローエたちは「建築することと住むことの文化」を創造し、初期資本主義の奇形化された世界の姿を変え、統一ある建築風景を形成したのである。彼らはほんの小さな道具や工芸品をも造形し、新しい形態感覚を勝ち取った。「その芸術的活動が倫理的地位のある産業社会の生活形式に向かって努力していることは、間違いないであろう。」その新しい建築は、「仕事の世界のエートスのために、それを強化し純化する美的骨組みを創造したのである。」

しかしながら肝要なのは、西欧に伝統的な生活形式の「規範や範型の更新的建設と、産業的状況の内部でのそれらの可能化なのであって、それ故、倫理的に初めて基礎付けられるべき全く新しい形式なのではない。」「古くからのヨーロッパの教養衝動力から新しい様式がどのように現れ出てくるか」については、二人の指導的建築家の発言から証明される。ヴァン・デ・ヴェルデ

は新しい様式の創造基盤が「理性的な生存基盤」であると、ミース・ファン・デル・ローエは「美は真理の輝きである」と、明言した。両者共にアウグスチヌスの精神において考えている。「新しい様式の創造者は西洋的＝ヨーロッパ的世界の根源語 (Urwort) を引き合いに出しているのである。」

以上の跡付けによって、フリットナーがその深い歴史意識を背景にして、西欧の教養伝統の維持と更新における芸術の位置と役割に大きな期待と信頼を寄せていたことが理解される。彼にとって芸術とは、「仕事の世界のエートス」（倫理的気風）を「強化し純化する美的骨組みを創造する」活動であり、「コンセンサスが自由と合致」した状態を志向する「人格的文化への根源的な衝動力」の作用場なのである。そして、こうした意味での「芸術的」な営為が、次章でみる「ミューズの」な営為なのである。すなわち、フリットナーにおける「ミューズの」とは、論理的に言って「美的—倫理的」を意味している。

IV. フリットナーのミューズ教育論

フリットナーの多分唯一のミューズ教育論文であろう「ミューズ教育と時代情況」が音楽教育雑誌『音楽育成』に掲載されたのは、おそらく、「音楽 (Musik)」の語源が形容詞「ミューズの (musisch)」と同じく古代ギリシャの女神「ミューズたち (ラテン語表記で Musae)」であるため、「ミューズ教育」と言うときまず第一に音楽教育を想起する事情によるのであろう。またこの論文の掲載発表された1932年は、ヒトラーが政権をとった1933年の前年であり、ドイツの政治的、経済的、文化的情況が混乱と緊張の頂点に達していた時期であるし、フリットナー個人を見れば、雑誌『教育』の編集者として健筆をふるい、科学的教育学の形成に大きな貢献を果たしていた時期である。

さて前章で見たように、フリットナーの教育学研究は常に歴史意識をその中心基礎にして展開され、問題考察がなされているのであるが、「ミューズ教育と時代情況」もその例にもれず、教育問題を歴史的視野にたって文化批判的に取り扱っている。そのため冒頭の書き出しは以下の一文によって始まる。「＜技術主義的—集団主義的＞な今世紀の始めに、直観と身体心魂的統一のための、表現と象徴のための、それと共に芸術とミューズ教育のための鋭い意識を、それ故、精神の自然的側面のための、とりわけ単に計算し分析する悟性に対する対抗力のための鋭敏化された意識を呼び覚ました精神的諸運動があった。」すなわち、前章でみた芸術運動、改革教育学運動としての芸術教育運動、そして青年運動のことであり、彼の論文はこれらを素材にして展開される。

IV-1. 芸術教育運動とミューズ的文化

「1901年芸術教育大会での＜ドイツ人像＞に関するリヒトヴァルクの講演、とりわけ1900年以後の比較的若い世代での芸術教育のための実践的努力、ヴァン・デ・ヴェルデとドイツ工作連盟の人々以来の非アカデミックな様式を意図した建築家たちの努力、これら全ては、ミューズ文化の衰退によるわれわれの生存の零落という意識に基づいている。」多くの人々は偏見をもって、ミューズの教養を内的生活の他の財産に付け加えるものとみなしているが、「しかし真実のところ、この精神的運動は何かずっと深いものを考えたし、或る無視された＜文化的領域＞の保護育

成を経験したのである。」アカデミックな建築様式のもつ高価、非経済、俗悪、偽善に対抗して問題なのは、「危険に晒されている何か道徳的なものであり、そうしてこの道徳的なものが節用であることが証明されねばならないのだ！リヒトヴァルクはそれ以上に、ミューズの教養が政治と実業に携わる人の態度に関係をもっていることを見抜いた。」すなわち主権ある国民は、その社交態度において形式に満ち想像性豊かな、また生活の熟達の仕方を表現する国民指導層をもたねばならない、ということである。それ故「ミューズの教養は政治の問題をも含んでいる。ミューズのものは生活の全体に属しており、故にあらゆる教育学的問題はミューズの教養とともに決着がつくのである。」

「われわれの生活が醜悪で無形式になるならば、それは全く不健全で障害をもっているのであって、美と美的形式の価値を生活の最高財と対照して下位価値であるとするので安心してはいけない。それらは確かに最高位の価値ではないが、しかし、それらの奇形化は生存の全体構造が病んでいることを示すのである。」教育学的に通用する一般法則によれば、「もし人間の最高位の価値が生活にもたらされるべきならば、あらゆる価値領域に支援と秩序付けが必要である、ということである。それ故一つの教育組織は、諸価値層をも美的表現の価値層をも、それより高い課題のためだとして簡単に放棄するようなことを決してしてはいけない。」「美的陶冶は人間形成との関連の中にのみその意義をもつが、他面こうした全体の中で必要不可欠な一部分を形づくる」というのは事実である。「ミューズのものの欠如はその人格の全体構造における弱点を意味する」のである。しかし今日では美的表現の習慣はひとりで伝えられてはいない。われわれは至る所で、節度の無い営利精神によって作られた俗悪物や猥褻本や紛い物に囲まれており、それを教会も国家も黙認している。かくして、「文化批判的監視がなされる場合にのみ、表現の良き様式を通用させ、またそれを教育学的に有効にすることに成功するのである。」²¹⁾

かくして、フリットナーにおける「ミューズの教養（ミューズ教育）」とは「美的教養（美的教育）」とまったく同義であり、どの文脈においても交換可能である。

Ⅳ－２．青年運動とミューズの教養

リヒトヴァルクたちの運動の後、「青年運動はミューズの教養が生活力であることを実践的に示した。青年運動はその風紀に一定の様式を与え、どんな教育的力が風紀の様式に潜んでいるかを示したのである。」例えば、家庭での女性や子どもの内的成長は風紀の様式にかかっている。それは具体的には、住居と衣服、運動と言葉、セレモニー、社交形式において感じるものの同調一致の在り方を指している。青年運動が示したことは、「清潔で純粹にして内面化された形式にある生活が僅かな経済的手段で、どのように、外部へ表現され、またそれによって秩序付けられ得るのか」、その方法であった。また青年運動は、「青年の未だ強度に主観主義的な内的生活の継続形成を早まって犠牲にせず、またそうした内的生活によって早すぎる心的硬直化や偏狭な態度に陥らずに、その政治的課題と職業的課題のための準備をするのを青年に可能にする」形式をもたらした。

「歌われた歌曲、物語られた歴史、実際的な建て方、祝典のための飾られた部屋、体育的に自由な身体、自主的に選ばれた衣服、美しい文字、あらゆる道具のきれいに明るく真面目な整え、これらの事物すべては、それ自体では何でもないし、必要とあらば無しで済ませられる。しかしそれらは、道徳的世界の余地空間」なのである。「道徳性と風紀、信仰と生活態度、精神と言葉、

志操と行為、行為と態度、これらの間の関連は、それについて人間が昔から意識してきたし、哲学もプラトン以来常に口に出してきた事態なのである。」しかしこの関連は19世紀と今世紀に曖昧にされてしまった。今や「この関連を再発見するのみならず、再び実践的に信奉する」ことが緊急の課題である。

それにもかかわらず、「あの関連への洞察は国民教育学的には実際的ではなかった。」なぜなら、それは「簡単に宣伝されえないし、それだけを切り離して理解したり受け継いだりできない」からである。「そもそもミューズの教養の意義を理解するとは、人間が何であるのか、また時代の欠陥が本来どこに在るのかを理解するということ」であり、「理念と志操を幻影と虚しい言葉としてのみ信奉するのではなく、人のいるところ一瞬のうちに、その独自の身体の身振りのなかに、またわれわれが扱う事物の形式のなかに理念と志操が真実であることを証明すること」なのである。それ故、ミューズの教養は「＜唯美主義的＞な教養思想」とも、「＜文化教育学＞あるいは＜自律的教育学＞」とも関係がない。「感性的なものにおける道徳的なものの表現の喪失は、精神的生存の実質の喪失であり、[----]あらゆる生活関係を不確実にする」ものなのである。²²⁾

かくして、フリットナーにおけるミューズ教育（ミューズの教養）は道德教育としての感性教育（美的教育）を、つまるところ美的—倫理的教育を意味している。そしてこうした関連づけの思考方向が、あのシラーがその美的教育論において理性と感性の融合調和した「全き人間性」を広義の道徳性概念（美的徳性）として提唱した構想方向と軌を一にしていることは、容易に見て取れるのである。

IV-3. 学校改革とミューズ教育

フリットナーによれば、芸術教育運動はその諸思想を第一次世界大戦後の学校改革において通用させることができたが、しかしその全洞察を実践化するのに必要な学校設置法そのものに影響を与えること——例えば時間割や教科区分の激変——には成功しなかった。なんとなれば、学校生活全体の習慣を維持せざるをえなかったからである。そのため闘い取ったものは僅か——例えば芸術教科の拡大や芸術教師の活躍——であり、努力の革新はいまだ認識されていなかった。にもかかわらず多くの教育的成果があげられた。青少年は近年、「技術的に調整され社会的に原子化された精神の支配の下で成長している。」それ故、遊戯や自由説話を含む諸種の芸術的活動を少なくとも一定の学校授業時間に行うことは、子どもと青少年にとって計り知れない価値をもつ。かくして、「家族文化が感情と直観の形式をもはや美的側面の観点からは伝えないところではどこでも、[----]学校でのこうした小さな手掛かりが正しく人間形成の基礎を築くことになるであろう。」

しかし、芸術教育思想によるこうした小さな学校変化に最近二つの危険が生じた。一つは、国家の経済的危機による文化の軽視であり、他の一つは、内部から、新教育思想そのものの進展から生じた。すなわち、国家は改革教育学運動の諸提案をこれらが新教育の一全体へとまだ組み合っていない段階で受け入れたため、正しいモチーフが早まって原理とされてしまうなど、思慮深い全体計画の練り上げが妨げられてしまった。特に教える場としての公立学校の独自性が、例えば小学校での学習の成績要因が見過ごされてしまったのである。こうして無数の攻撃が戦後の教育改革にくわえられた。かくして最近の改革教育学自身によって問題が論議され種々の克服提案がなされたが、いずれにしろ、ミューズ教育は以下の三種の根拠の全体的関連からして、諸種の学

校教育の必要不可欠な基礎的成分である。すなわち第一に「人間の成長過程の故に」である。あらゆる精神陶冶は最初は同時にミューズ教育である。合理的—技術的行為は、情緒的要因がまずは支配的である精神—肉体の全体的活動から分離した複雑化段階だからである。以上、「児童学的論拠」。第二に「国民教育思想の故に」である。国家の学校は政治的統一のために世代間および国民階層間の了解を確実にせねばならぬが、かかる了解は本質的に言って、ミューズ的に教育された人間にのみ接近できる感情・形式・象徴の了解だからである。以上、「国民教育学的論拠」。第三に「教育上の現代的状況の故に」である。「合理的—技術的精神体制と社会的原子化」とは成長しつつある人間に精神的妨害を与えるが、これに対しては「対抗力の特別な育成」が必要である。なんとなれば、あらゆる比較的高度な精神活動はこうした対抗力を基本的に必要とするからである。そしてこの対抗力はあらゆるミューズ教育において呼びかけ求められるが、しかし今日では、ミューズ教育はもはや公共の学校以外の場では確実に培われないのである。以上、「文化批判的論拠」。このように今日の学校は、従来の課題にも現代の特殊状況にも対処できねばならないのである。²³⁾

かくしてフリットナーにおけるミューズ教育論の論拠の重点は、上記の順序とは逆に、第一に時代状況に対する文化批判的意義付けであり、第二に教育の政治性の観点からの国民教育的意義付けであり、第三に子どもの成長発達の意義付けである。そして上位二点は、前章でみたフリットナー教育学の基本的特質と正しく整合している。

ザイデンファーデンはその『現代におけるミューズ教育とその歴史的源泉』において、多様なミューズ教育思想に共通する基本的特質の一つを「時代批判的かつ文化批判的な態度」であるとみなし、その時代批判はとりわけ「主知主義と多くの生活関係の合理化とに対して向けられた」し、「技術化され合理化された労働世界による人間性の脅しが、時代批判の論拠付けのため別のより重要な手掛かり点である」と指摘している。また彼は、19世紀と20世紀における文化批判的表現は普遍的なので、これとミューズ教育との歴史的関係を明らかにすることは無意味に見えるが、「時代批判と教養批判が教育と教養にとって美的文化が必要だとの意識によって担われている場合」には、文化批判とミューズ教育との「深部に達する内的な一致」が語れるという。そしてこの場合に当たるのがシラーの美的教育論であると、またミューズ教育思想は概して「シラーに依拠し、彼の詳論を方向指導的とみなす」と指摘する。こうしてザイデンファーデンは以下のようにシラー思想の核心を要約している。「増大する合理主義が志操の高貴化に至ることができない限り、文化の発展が人間を自由の身にしない限り、シラーの見解によれば、人間もその根源的な全体性を守ることが、またそのあらゆる諸力の統一から生きることができない」と。²⁴⁾

ところが翻って見るに、この立場はフリットナーの教育思想における歴史的課題意識、即ち「自由の問題および人格主義的に理解された人間性」の追求、「人間化する自由の獲得」に他ならない。かくして、フリットナーのミューズ教育論の核心はシラーの美的教育論における時代批判・文化批判と美的文化の称揚とを引き継いだ上で、今世紀の時代状況に対応して新たに展開したものと解することができるであろう。

フリットナーはその「ミューズ教育と時代状況」においてシラーの美的教育論に言及していないが、プラトンには一言触れていた。そこで、第2次世界大戦後の多様なミューズ教育論を差異化の原理によって編集・再録したN・クルーゲの『ミューズ教育の精神』の「序論」での、プラトンおよびシラーに関する彼の見解をここに取り上げてみる。すなわち、「ミューズ教育の根本思想は、とくにプラトンが『国家』において説明したように、ギリシャのパイデイアー

(ムッシケーによるパイディアー)の概念に意識的に結びつく。類似の思想の道筋がシラーの『人間の美的教育について』という書簡集にも最も明白に確認される。²⁵⁾ここでの「ムッシケーによるパイディアー」とは、凡そ、ムッシケー(女神ミューズ〔ムッサイのこと〕の司る技芸)によるパイディアー(教育)という意味である。かくして、フリットナーのミューズ教育論の遠い歴史的根源の——少なくとも一つ——はプラトンの哲学思想にある、とみなしてはば間違いないであろう。そしてこの判断は、先の第Ⅲ章でみたような、フリットナーの教育学研究が歴史意識(西欧の教養史)を中心にして展開されていることと、正しく整合している。

V. 考察——特にフリットナーの「ミューズの」の概念について.

ミューズ教育思想に対してなされる諸批判に共通する点の一つは、「ミューズのなもの」の概念の曖昧多義性にあるが、フリットナーもその例にもれない。筆者によれば、フリットナーがこうした批判を避けるためには「ミューズ教育」や「ミューズの文化」の語をすべて「美的教養」や「美的文化」と換言すべきであり、また換言しうる、と思われる程である。「美的」の概念も時代により立場により多様に変化しはするが、それでも美学研究の蓄積によってそうした混乱は或る程度確実に避けられ得るのである。それにもかかわらず、フリットナーが「ミューズの」の語を使用したことには、それ相応の理由があるとも推測されるので、以下においてその考察を試みてみる。

フリットナーによれば、今世紀の芸術運動や芸術教育運動の衝動力は、「ミューズの文化の衰退によるわれわれの生存の零落という意識」であった。運動に参加した芸術家たちは「高度な質を芸術的一形式的に達成したのみならず」「社会的かつ倫理的にも豊かな内容」で満たしたのである。彼らは「新しい形式言語に技巧的にのみ携わったのではなく」「世界像の震撼と道徳的破局を事前に感じ取り、この危機についての彼らの苦悩を通じて対抗力を発動させた」のである。彼らが創造したものは、「仕事の世界のエートス」を「強化し純化する美的骨組み」であった。またフリットナーによれば、青年運動がその独自の諸活動によって実践的に示したものは、生活の「風紀に一定の様式を与え、どんな教育的力が風紀の様式に潜んでいるか」であった。青年運動特有の多様な美的—芸術的活動は「道徳的世界の余地空間」であった。かくして一言でいって、フリットナーにおける「ミューズのなもの」とは、「感性的なものにおける道徳的なもの」であり、「精神的生存の実質」であると言えよう。(以上の引用中の下線はすべて筆者による。)

このようにフリットナーにおける「ミューズのなもの」とは、「感性的なもの」即ち美的形式における「道徳的なもの」即ち倫理的内容の表現、換言すれば、道徳的理念の感性的現象であると言えよう。こうして論理的に言って、先の第Ⅲ章の末尾で述べたように、「ミューズのなもの」とは「美的—倫理的なもの」を意味している。ここでのハイフン「—」は、同時に矛盾せず規定している、という意味をもっている。かくしてフリットナーにおける「ミューズのなもの」とは、美的形式と倫理的内容との一致せしもの、あるいは、美的形式となった倫理的内容、と言えよう。そしてここにこそ、フリットナーにとって「ミューズの」を「美的」によって完全には代替できない理由がある。西欧の教養史(道徳的規範の歴史)を常に意識の中心においた教育学者フリットナーに相応しい「ミューズの」の概念ではなからうか。

V-1. E・クリークのミューズ教育論との比較

さて次に、フリットナーと同時代の他のミューズ教育論との簡略な比較を通じて、彼の論の特色を見出してみたい。まず最初は、ナチスの教育学上のイデオログとなったエルンスト・クリーク（1882—1947）のミューズ教育論との比較である。クリークはその『ミューズ教育』（1933）において、「リズム的運動の芸術」すなわち音楽・舞踊・詩文芸は、「全く特に音楽はその作用において、他の諸芸術にはない種類と程度の直接性をもっている」とした上で、これら「ミューズの芸術」は「人間をその日常性の拘束から解放し、エクスタシー的な心魂状態へと連れていく」点に注目する。そしてこうしたミューズの芸術の本質は、「既に古代ギリシャ人がデモニッシュなもの、ディオニュソスの狂乱として感じ取った陶酔的熱狂」であり、礼拝と祭典におけるミューズの芸術の実践は、「ギリシャ青少年の教育と教養における本質的部分を形成して」いた。「女神ミューズは教授と知識でなく、心魂の育成に参与していた」のである。しかるに最近数世紀での「合理化と技術化へと墮落した」文化と生活は学校教育にも反映し、その結果、ミューズの芸術はその本来の中心的位置から外されてしまった。人間の生活には本来、「目的活動と規範と労働とをもった日常」の側面と、「規範を破壊し」、「より高度な心魂状態」を開示する「祝祭的側面」とがある。かくして今や、合理性や悟性の教育に対する有効な対抗力としてのミューズの心魂の育成、即ちミューズ教育が必要であると、クリークは主張する。²⁶⁾

また彼はドイツ青年運動に言及してこれを高く評価し、歴史的考察を現代の文化的・精神的運動につなげている。すなわち青年運動は、最初から「新しい生活へ向けての探求と努力の表現」、具体的実践としては「徒歩旅行と音楽」であったが、それは古代ギリシャの教育における「体育的側面とミューズの側面」の形を変えた新たな現れであると。²⁷⁾

クリークのミューズ教育論が、古代ギリシャ文化についての綿密な学術的研究に基づくものであるかどうか非常に疑わしい。例えばプラトンの『パイドン』では「知を求めるいとなみ（哲学）こそは最高のムウサイの術」（61a）²⁸⁾と表明されているように、古代ギリシャの一部では哲学のもつカタルシス（魂の浄化）的機能が明瞭に意識されていたのであるし、現代では一般に、女神ミューズは「最高度に知的で芸術的な大望の化身」とみなされていた²⁹⁾とされる。したがって、クリークの「ミューズのなもの」の概念は忠実にギリシャ的なものではなく、むしろ近代ドイツに——「ミューズのなもの」から知的な活動という意味を排除した点で——特有な概念である。ちなみに、ドイツ語の形容詞「ミューズの（müsisch）」は19世紀後半に新造されたドイツ語特有の——他国語に一語で翻訳するのが困難な——言葉³⁰⁾であり、この事情に応じて、種々の独特な意味合いを含んでいる。つまりクリークの場合、その「ミューズのなもの」の概念には、彼の時代批判・文化批判に関連した教育問題を解決する手掛かりとしての意味が込められていると言えよう。彼は古代ギリシャの〈ムウシケーによる教育〉を願望的に解釈したのである。

このようなクリークのミューズ教育論とフリットナーのそれとを比較してみると、その違いは明白である。すなわち、クリークが「ミューズの芸術」、特に音楽のエクスタシー的機能、ディオニュソス的な陶酔機能に注目し、その教育的意義を力説したのに対し、フリットナーはディオニュソス的機能に対する芸術、特に造形芸術（建築・彫刻・絵画）のアポロンの機能に注目している。とりわけ建築様式の創造基盤としての「理性的な生存基盤」を力説しており、クリークのように人間性の本質としての熱情的—非合理的なものを強調することはない。ここにナチズムに対する両者の態度の分かれ目がある。フリットナーは1932年に、「半ば祖国の熱狂」と「半ば---

「不安のなか」にある時代にあつて教育者が「自ら熟考し」、その「状況を認識」することを求めているのである。³¹⁾ これはおそらく、われわれも学ぶべき、フリットナーの正統な西欧的理性を証明する事態であろう。

さらに比較してみるに、両者は共通して青年運動を高く評価しているが、しかしそこでの価値認識の対象は全く異なっている。すなわち青年運動に、クリークが「エクスタシー的な心魂状態」や祝祭的行為を見たのに対し、フリットナーは「風紀に一定の様式を与えた」ことや、「道德性と風紀、志向と行為との関連」の再発見を見たのである。

V-2. F・ヴェルフェルのミューズ教育論との比較

ユダヤ人であるためナチスに迫害された、表現主義の文芸作家であるフランツ・ヴェルフェル(1890-1945)のミューズ教育論については筆者は最近考察し公表しているので、ここではごく簡略に彼の中心思想を述べた上で、フリットナーと比較したい。彼はその『現実主義と内面性』(1932)においてこう主張する。現代の社会と文化における「即物信仰」(「急進的現実主義」, 「自然主義的虚無主義」)に反対して、また科学と思索の、宗教と倫理の現状に絶望して、「第三の領域、ミューズの領域」に希望をたくす。「ミューズ的人間のみが、即物信仰によって破壊された内面性を再び建立することができます。」「私が考えているのは、心魂的一精神的に活発な、心が振動し陶醉能力のある人間、想像性の豊かな、世界に開放的な、共感能力に貫かれた人間、カリスマ的な人間、最広義での音楽的な人間なのです。」³²⁾ 「私たちは、私たちは自身の中の奇跡に驚きます。すべての人間に眠っているミューズに、創造の仕事を一秒毎に新たに繰り返す神の女性使者に驚くのです。というのは世界が人間のなかで始まるからです。」³³⁾

このような思想表現にクリークの思想との類似点を幾つも見出すことは容易であり、そしてこの事態は、表現主義とファシズムの成立との関係をめぐって戦わされたいわゆる「表現主義論争」³⁴⁾に深く関連しているのであるが、この問題の考察は別の機会にゆずることにして、ここではフリットナーとヴェルフェルとの比較に的を絞りたい。まず共通しているのは第一に時代批判・文化批判である。第二に創造的内面性の称揚であるが、しかしヴェルフェルがその創造性を極端に強調するのに対して、フリットナーは穏健に強調し、同時に「清潔にして純粋な内面化」の方向(「道德性と風紀との関連」)も示している。フリットナーは国民的指導層(政治家や芸術家等)に「想像性豊かな」人間を要求しているのに対し、ヴェルフェルは「すべての人間に眠っているミューズ」(芸術の民衆性)への注目を要求している。それにもかかわらず一方は表現主義者そのものとして主張しており、他方は表現主義芸術の価値を倫理的側面から基礎付けていた。両者共に——だがおそらくクリークさえも——20世紀ドイツの精神的・文化的潮流の中に棹さしていたと言えよう。

フリットナーとヴェルフェルとの相違は、前者が青年運動の教育学的意味を論ずるのに対し、後者は青年運動に一切触れていない点にある。その直接の原因は、ヴェルフェルがドイツ領外のプラハとウィーンで青年時代をすごし成長したからであろう。ヴェルフェルの表出力のある表現形式と内容は戦後のミューズ教育論の論拠付けの模範になった一方で、フリットナーのそれはあまり注目されなかった。その原因はおそらく、フリットナーの表現における一貫した学術的で理性的な態度によるのであろう。しかしこれは、われわれが学ぶべき態度である。

さて、「教育上の現代的情况」すなわち「合理的—技術的精神体制と社会的原子化」とに対する「対抗力の特別な育成」をするというフリットナーのミューズ教育構想は、おそらく、いわゆる大衆消費社会といわれる今日では、知的特権階級のエリート主義の産物とみなされて、一般的に受容され難いものであろう。しかし、計画的に商品が廃品化され、スタイルが陳腐化される現状、消費者の欲望が操作され馴けられている現状も一方で認められる。これは既に幾人かの思想家によって鋭く批判されてきた時代情况である。筆者の推測によれば、かような情況はフリットナーの言う「教育上の現代的情况」のそれと根本的には同一である。そこに彼のミューズ教育構想の今日的意義を見出す端緒がある。

【注】

- 1) Wilhelm Flitner, *Die musische Bildung und die Zeitlage*, in: *Die Musikpflege*, Jg. II (1931/32), S.491—500. [musische Bildung] を当小論では文脈に応じて「ミューズ教育」または「ミューズの教養」と訳した。[musische Bildung] と [musische Erziehung] (「ミューズ的教育」ないし「ミューズ教育」) とは全く同義である。なおフリットナーは [musische Erziehung] の語を一度も使っていない。
- 2) 拙論「ミューズ教育の研究〔I〕——F・ヴェルフェルの主張を中心に——」, 『美術教育学』第18号, 美術科教育学会, 1997年3月, 241—254頁。
拙論「ミューズ教育の研究〔II〕——O・ハーゼの主張を中心に——」, 和歌山大学教育学部紀要(教育科学)第47集, 1997年2月, 63—83頁。
- 3) Fritz Seidenfaden, *Die musische Erziehung in der Gegenwart und ihre geschichtlichen Quellen*, Ratingen 1966, S.26—27. ここではフリットナーの功績は、「ミューズ教育」を「生活援助」として考察し、「ミューズ教育の意義を一般的人間形成における必要な統合モメントとして明白に認識」したことであるとされる。
- 4) Franz Werfel, *Realismus und Innerlichkeit*, Wien 1932.
- 5) Ernst Kriek, *Musische Erziehung*, Leipzig 1933.
- 6) 小笠原道雄『現代ドイツ教育学説史研究序説——ヴィルヘルム・フリットナー教育学の研究——』, 福村出版, 1974年。
- 7) Hans Scheuerl, *Wilhelm Flitner*, in: Derselbe(Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik*, Bd.2. *Von Karl Marx bis Jean Piaget*. München 1979, S.277—383.
- 8) ヘルマン・レールス＝ハンス・ショイアール編(天野正治訳者代表)『現代ドイツ教育学の潮流 W・フリットナー百歳記念論文集』, 玉川大学出版部, 1992年。
- 9) Hans Scheuerl, *Wilhelm Flitner*, S.280. [フリットナーからの引用の再引用]
- 10) ここでの「ミューズ運動(Musische Bewegung)」の説明は以下より。H-H.Groothoff und M.Stallmann (Hrsg.), *Pädagogisches Lexikon*, Kreuz-Verlag, Stuttgart 1961, S. 646. しかし「ミューズ運動」の概念は定まっていないうである。
- 11) Wilhelm Flitner, *Allgemeine Pädagogik*, Stuttgart 1950 (14.Aufl.) [島田四郎・石川道夫共訳『一般教育学』, 玉川大学出版部, 1988年]
- 12) ハンス・ショイアール「われわれは教育的な行為の諸基準をどこに見いだすか?」, 於: 上掲『現代ドイツ教育学の潮流』, 458頁。

- 13) 小笠原道雄『現代ドイツ教育学説史研究序説』, 20-21頁.
- 14) Wilhelm Flitner, *Allgemeine Pädagogik*, S.23, 訳28頁.
- 15) Wilhelm Flitner, *Europäische Gesittung. Ursprung und Aufbau abendländischer Lebensformen*, Zürich 1961.
- 16) 小笠原道雄『現代ドイツ教育学説史研究序説』, 33-35頁.
- 17) Wilhelm Flitner, *Europäische Gesittung*, S.18-19.
- 18) 小笠原道雄『現代ドイツ教育学説史研究序説』, 43頁.
- 19) Wilhelm Flitner, *Europäische Gesittung*, S.492-528.
- 20) *ibid.*, 510-514.
- 21) Wilhelm Flitner, *Die musische Bildung und die Zeitlage*, S.492-495.
- 22) *ibid.*, S.492-494.
- 23) *ibid.*, S.496-500.
- 24) Fritz Seidenfaden, *Die musische Erziehung in der Gegenwart und ihre geschichtlichen Quellen*, S.72-77.
- 25) Norbert Kluge, *Einleitung*, in: Derselbe (Hrsg.), *Vom Geist musischer Erziehung*, Darmstadt 1973, S.3.
- 26) Ernst Krieck, *Musische Erziehung*, S.9-27.
- 27) *ibid.*, S.27.
- 28) 松永雄二訳『パイドン』, 於: 『プラトン全集1』, 岩波書店, 1975年, 166頁.
- 29) *The Oxford Classical Dictionary*, ed. N.G.L. Hammond & H.H. Sculard, 1970, P.704.
- 30) L・コソロポヴによればドイツ語辞典での「*musisch*」の初登場は1863年である。典拠:
[Line Kossolopow, *Musische Erziehung zwischen Kunst und Kreativität: Ideologieggeschichte künstlerischer Selbstaktualisierungstendenzen im Industriezeitalter*, Frankfurt a.M. 1975. S. 227.]
- 31) ヘルマン・レールス=ハンス・ショイアール「序言」, 於: 上掲『現代ドイツ教育学の潮流』, 7頁. [雑誌『教育』第八巻でのフリットナーの論説からの引用の再引用]
- 32) Franz Werfel, *Realismus und Innerlichkeit*, Wien 1932, S.25-26.
- 33) *ibid.*, S.36.
- 34) 池田浩士「表現主義論争と表現主義」(於: 池田浩士編訳『表現主義論争』, れんが書房新社, 1988年, 511-536頁)を参照のこと.